

Уверенность в себе как ключевая компетентность педагога

Особая актуальность компетентного подхода в России обусловлена социально-педагогическими ожиданиями модернизации образования на его основе. Этот подход воспринимается как кардинально инновационный, обусловленный глобализацией социально-экономической жизни, возрастанием ее динамики и неопределенности и, соответственно, необходимостью адекватной адаптивности и инновационности личности как результата образования в становящейся префигуративной культуре.

В отличие от традиционной ЗУНовской модели образованности как символа закрытого тоталитарного общества, компетентностная парадигма соотносится с запросами динамичного, открытого, демократически и гуманистически ориентированного общества. Пока речь идет о знаниях, учебных планах и программах, прослеживается акцентуация роли преподавателя, если же речь идет о компетентностях, мы неизбежно оказываемся на стороне учащегося (студента, слушателя), а цели преподавательской деятельности выражаются в терминах личностных приобретений обучающихся.

Пройдя три этапа своего становления и самоопределения, (И.А. Зимняя), компетентностный подход входит в стадию самореализации, когда заявленные им общие принципы и методологические установки подтверждаются в прикладных разработках.

Понятия «компетенция» и «компетентность» вышли за рамки породившей их профессионально-трудовой сферы и стали функционировать на общепедагогическом, общедидактическом и общеметодологическом уровнях, хотя в педагогике еще не выработана их однозначная трактовка. Термин «компетенция» (от латинского «соответствие», «соразмерность») имеет два значения: 1) круг полномочий лица; 2) круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом и может выполнять экспертные функции.

Все исследователи согласны с тем, что определение компетенции ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к понятийному полю «знаю, что», а реализация, употребление компетенции, компетенция в действии есть компетентность (Н. Хомский, В. Хутмахер и др.). В отличие от компетенции, компетентность - «основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека [4, с. 12]» Разведение понятий «компетенция» и «компетентность» позволяет различить осно-

ванный на компетенции образовательный подход, принятый в Западной Европе, прежде всего подчеркивающий практически-действенную сторону результата образования, и зарождающийся в России подход, основанный на понятии «компетентность», которое вместе с практико-ориентированностью включает собственно личностные качества (мотивационно-волевые и др.). Такая опора на ценностно-смысловую, субъектную, гуманистическую составляющую более соответствует отечественным педагогическим традициям.

Определяемое «Стратегией модернизации содержания общего образования» понятие компетентности включает не только когнитивные и процедурно-технические составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно охватывает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и т.д. [9, с.16].

А.В. Хуторской определяет компетенцию и компетентность в личностно-ориентированном смысле, а различие проводит по линии «общечеловеческое – личностно-индивидуальное». Компетенция в его трактовке – «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов, процессов и необходимых, чтобы качественно, продуктивно действовать по отношению к ним... Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и к предмету деятельности... Компетенция – наперед заданное требование (норма) к образовательной подготовке обучающихся, а компетентность – уже состоявшееся его личное качество и минимальный опыт по отношению к деятельности в заданной форме».[10, с.60-61]

С.Е. Шишов дает определение компетенции, позволяющее установить ее связь со знанием, которое является определяющим в традиционной педагогике. «Компетенция – это то, что порождает умение, действие, способность установления связи между знанием и ситуацией, или, в более широком смысле, способность найти процедуру (знание и действие), подходящую для решения проблемы»[11, с.30].

В силу охранительной консервативности педагогики в самом профессионально-педагогическом образовании подвижки от квалификационно ориентированной модели к компетентностно ориентированной идут осторожно. Более располагающие условия для этих подви-

жек имеются в постдипломном образовании. Предлагаемая В. Н. Введенским модель профессиональной компетентности педагога в системе повышения квалификации предусматривает три уровня: общий для всех педагогов, проектируемый педагогической наукой; специальный, разрабатываемый методической службой образовательного учреждения и конкретный, определяемый отдельным педагогом.

Общий уровень предполагает развитие операциональных и ключевых компетентностей, последние позволяют решать не только собственно профессиональные задачи, но определяют мировосприятие и миропонимание за пределами профессии. Ключевые компетентности специально не акцентируются в системе педагогического образования, слабо осознаются педагогами и развиваются скорее стихийно, в отличие от операциональных компетентностей. Перед системой повышения квалификации стоит задача соотнесения и гармонизации ключевых и операциональных компетентностей педагога, первые из которых являются основой последних [2, с.51-55].

Ключевые компетентности для другого субъекта образования – ученика А.В. Хуторской относят к общему (метапредметному) содержанию образования. Под ключевыми компетентностями общего образования О.Е. Лебедев понимает способности учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных для них проблем не только в учебной, но и в других сферах деятельности. Ключевой компетентностью одновременно для педагога и для учащегося, на наш взгляд, может быть уверенность в себе.

Один из первых разработчиков компетентностного подхода в своем списке из 37 компетентностей приводит и уверенность в себе [5, с. 36]. В номенклатуре компетенций, предлагаемой И.А. Зимней, уверенность в себе фигурирует в качестве одного из компонентов компетенции гражданственности в группе компетенций, относящихся к самому человеку как к личности, субъекту деятельности и общения [4, с.22].

Теоретической основой выделяемых этим автором групп ключевых компетентностей послужили сформированные в отечественной психологии педагогике и акмеологии идеи: 1) человек есть субъект общения, познания, труда (Б. Г. Ананьев); 2) человек проявляется в системе отношений к самому себе, другим людям, обществу в целом, труду (В. Н. Мясишев); 3) компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н. В. Кузьмина, А. А. Деркач); 4) профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова).

На этой основе определяются три основных группы ключевых компетентностей, компетентности, относящиеся: 1) к самому себе как личности, субъекту жизнедеятельности; 2) к взаимодействию человека с другими людьми; 3) к человеческой деятельности. Уверенность в себе проявляется сквозным образом на уровнях всех трех указанных групп: 1) уверенность в себе как личностная характеристика; 2) уверенность в себе как поведенческое проявление; 3) уверенность в суждениях как компонент принятия решения, зависящая от личностной уверенности в себе.

Уверенность в себе также соответствует общей характеристике ключевых социальных компетенций, задаваемой авторами «Стратегии модернизации содержания общего образования». Согласно этому документу, ключевые компетенции характеризуются многофункциональностью, надпредметностью и междисциплинарностью, требуют значительного интеллектуального развития, абстрактного мышления, саморефлексии, определения собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.[9, с.34].

Структурирование содержания уверенности в себе как ключевой компетентности педагога в соответствии с характеристиками актуальных компетентностей, предложенных И.А. Зимней, можно представить следующим образом.

1. Готовность к проявлению уверенности в себе (мотивационный аспект): установка на себя как на ценность, так же, как и на партнеров по педагогическому общению, предрасположенность к успешному действию в педагогической ситуации, его своевременной коррекции и оптимизации.

2. Владение знанием о содержании уверенности в себе

(когнитивный аспект): отличия уверенности от неуверенности и агрессивности, ее корреляции с самоутверждением и самореализацией в системе Человек – Мир и доверием (миру, себе, другим людям) как фоновым условием всего вышеперечисленного.

3. Опыт проявления уверенности в себе в разнообразных стандартных и нестандартных педагогических ситуациях (поведенческий аспект), в периоды профессиональных кризисов, стагнации, эмоционального выгорания, в ситуациях социально неадекватных профессиональных действий, противодействия обучению и развитию других субъектов, а также опыт совладания с профессиональными деформациями и профессиональным маргинализмом.

4. Отношение к содержанию уверенности в себе и объектам ее приложения (ценностно-смысловой аспект): принятие уверенности в

себе как личной и профессиональной ценности, осознанный ценностно-смысловой выбор в педагогических ситуациях уверенного партнерского поведения в альтернативу доминированию и манипуляции.

5. Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления уверенности в себе (саморегуляционный аспект): самоэффективность как центральный механизм саморегуляции, способность мобилизовать мотивацию, когнитивные ресурсы, поведенческую и эмоциональную активность, необходимые для осуществления контроля над педагогической ситуацией для достижения педагогических целей, в том числе и воспитания уверенности в себе у учащихся.

Выявляя способности учителей к саморазвитию, И.М. Курдюмова и Н.И. Калиниченко установили, что более всего педагоги ценят уверенность в своих силах и интерес к работе. По результатам входной диагностики на курсах повышения квалификации в Институте развития регионального образования Свердловской области, учителя интересуются проблемой уверенности в себе и озабочены проявлениями неуверенности и агрессивности в ситуациях адаптации в профессии, профессиональных кризисов, эмоционального выгорания. В этих случаях у педагогов есть мотивация на участие в профессионально-педагогическом тренинге уверенности в себе, желание самоизменения и самосовершенствования. В ситуациях стагнации на фоне самоуспокоенности вследствие прошлых успехов и при общем достаточно высоком уровне профессионализма (хотя и низком потенциале развития), а также утрачивании профессиональной идентичности и замене ее профессиональным маргинализмом осознанной потребности в тренинге уверенности учителя, как правило, не проявляют, хотя именно им это может быть особенно полезно. Если же уверенность в себе осознается как ключевая компетентность педагога, интерес к ней и желание развивать ее возрастают.

Междисциплинарный анализ уверенности в себе позволил сделать следующие выводы. Эта относительно стабильная социально-психологическая характеристика личности имеет глубокие внутриличностные основания – особенности функционирования высшей нервной деятельности, степень развития общих и специальных способностей, уровень знаний и умений, когнитивно-эмоциональные компоненты, обусловленные опытом социального взаимодействия, иррациональная, не требующая опытной проверки вера в себя. Центральным компонентом уверенности в себе является генерализованное когнитивно-эмоциональное позитивное отношение человека к себе, оценка соб-

ственных умений и способностей, складывающиеся в общении и деятельности. Вера в самоэффективность входит в структуру уверенности в себе, на уровне интраиндивидуального пространства уверенность имеет преимущественно когнитивный характер и не зависит от пола человека. В интериндивидуальном пространстве уверенность проявляется в виде персонализированного комплекса поведенческих умений. Особенности и формы проявления навыков уверенного поведения регламентируются соответствующими социальными нормами уверенного поведения (в отличие от агрессивного и неуверенного) и зависят от характеристик конкретных социальных ситуаций, степени включенности в них человека и его личной ответственности за решение определенных задач в пределах этих ситуаций. Эмоциональные процессы (социальная смелость/застенчивость, социальный страх/инициатива) и особенности навыков уверенного поведения проявляются в ситуации, когда внешний запрос (результатирующий из когнитивно-эмоциональной переработки ситуации взаимодействия) требует личного участия и ответственности индивида. Смелость/застенчивость и страх/инициатива в большей степени подвержены влиянию социальной среды, нежели собственно уверенность в себе.

Измерение степени уверенности в себе возможно посредством генерализованных субъективных оценок самоэффективности. Структурированное наблюдение репертуара навыков уверенного поведения и поведенческие тесты и опросники менее надежны и недостаточны для измерения уверенности в себе. Индикативная функция поведенческих показателей зависит от социального статуса субъектов общения, их взаимоотношений, значимости ситуации для субъекта, его интенций и запросов к внешней среде. Неуверенность может вызвать абсолютно любая (и конкретная для каждого человека) ситуация, требующая личной включенности и умений, которыми, по субъективной оценке индивида, он не обладает. Перечень показателей уверенного поведения адекватен лишь применительно к конкретным социокультурным условиям, в которых разворачивается соответствующее поведение. Оценки уверенности и социальной смелости более устойчивы (особенно, первая) к социальным влияниям, чем показатели поведенческой инициативы (способность начинать, продолжать и завершать социальный контакт).

Развитие (воспитание) уверенности в себе дает лучшие результаты, если в его основу будет положено формирование общего позитивного отношения к собственной личности и эффективности поведения. Тренировка навыков уверенного поведения для развития уверенности в

себе недостаточна, она должна быть дополнена когнитивно ориентированным изменением в позитивном направлении системы самооценок и самовербализаций (мыслей о самом себе, имеющих характер самореализующегося пророчества). Тренинг уверенного поведения может изменить самооценки и оценки собственной эффективности, создать установки на самополагание. Изменение когниций при неуверенности и агрессивности как антиподах уверенности в себе ведет к личностным изменениям в сторону уверенности. Различение уверенного, неуверенного и агрессивного поведения, а также развитие уверенности в себе возможны только в ситуациях общения, приближенных к реальности и предполагающих реальные последствия для индивида. [3,6,7].

Завершающий блок научно-практических выводов по проблеме уверенности в себе определяет эффективный и апробированный способ развития уверенности в себе – социально-

психологический тренинг как метод преднамеренного изменения эмоциональной, когнитивной и поведенческой сфер личности, профессионально значимых навыков, умений, личностных свойств и установок в целях гармонизации личного и профессионального бытия (С.И. Макшанов). Профессионально-педагогический тренинг (педагогизированный вариант социально-психологического тренинга) как одна из инновационных андрагогических технологий профессионального обучения соответствует особенностям личности и специфики учения взрослых обучающихся, позволяет соединить в себе основанные на принципе гуманизации современные образовательные подходы: субъектно ориентированный, витагенный, контекстный, интерактивный, компетентностный.

Теоретическую модель содержательного наполнения тренинга уверенности в себе можно представить следующим образом.

Учебные качества педагога (зоны роста)		Рабочие качества (компетентности)
1	2	3
Неуверенность в себе – неспособность выражения и реализации своих прав, интересов, ценностей и потребностей, личностная тревожность, неприятие себя, самоотрицание, социальный страх и торможение зависимость, подчинение другим людям, пассивность, адаптивная активность, низкий творческий потенциал	Агрессивность – реализация своих прав, интересов, ценностей и потребностей за счет других людей, деструктивное поведение. Противоречащее соц. нормам, нанесение вреда людям. обращение с ними так, как они не желают	Уверенность в себе – способность выдвигать и претворять в жизнь свои потребности, цели, притязания, интересы, чувства в отношении своего окружения социальным способом, позитивная установка на себя и других, генерализованная на опыте позитивная оценка своих навыков, умений и способностей как адекватных жизненным задачам.
Псевдосамоутверждение – «комплекс Золушки», вера в чудо, стремление доказать себе и другим отсутствие негативных качеств, получить позитивные оценки окружающих, тяга к признанию и устойчивому соц. положению, самоотрицание и готовность быть средством самоутверждения для других людей, конформизм в отношении коллег и руководителей	Самоутверждение через подавление других людей и доминирование, достижение чего-либо для себя лично, утверждение над другими людьми, стремление к исключительности, желание быть руководителем, стремление к безусловному успеху и привлечение внимания к себе	Самоутверждение через самопреодоление своих недостатков и личностно-профессиональный рост, решение значимых соц.-прф. задач, восприятие соц. признания как побочного эффекта своего соц. вклада, высокая ценность соц. значимых достижений независимо от их признания другими

1	2	3
Вместо самореализации – «пустое делание добрых дел», жизнь «мимо себя», проживание «не своей жизни», феномен «тупикового успеха» - неспособность поставить новую значимую цель после успеха с помощью других людей	Псевдосамореализация – раскрытие своего потенциала как самоцель, реализация его таким образом, чтобы воспользоваться его эффектом только для себя. Эффект «тупикового успеха» - переоценка успеха и проецирование его в масштаб всей жизни	Самореализация – предметное жизнеутверждение сущностных сил личности, воплощение смысла жизни, своего пед. призвания, активного позитивного целеполагания и склонности к творчеству

Итак, после всего сказанного можно сделать следующие выводы о сущности уверенности в себе как ключевой компетентности педагога.

В сфере личности: 1) уверенность в себе как социально-психологическая характеристика педагога - генерализованное в опыте позитивное когнитивно-эмотивное отношение (оценка) к своим знаниям, умениям, навыкам, способностям, эффективности собственных действий и обучаемости; 2) ситуативная уверенность в себе как уверенность в правильности своих суждений и принимаемых решений, зависящая от личностной уверенности.

В сфере общения: 1) реактивная уверенность в себе (ассертивность – от лат. «объявлять, признавать») – способность выдвигать и реализовывать собственные цели, ценности, потребности, чувства и т.п. в отношении своего социального окружения; 2) социальная компетентность как результат уверенного поведения, при котором навыки автоматизированы и дают возможность гибко менять стратегию и планы поведения с учетом узкого (особенности педагогической ситуации) и широкого (социально-педагогические нормы и условия) контакта; проявляется в партнерском взаимодействии, ненасильственном педагогическом управлении, толерантности.

В сфере деятельности: 1) переживание своих способностей и возможностей как адекватных тем задачам, которые ставит перед педагогом жизнь, профессия и он сам; как устойчивое качество личности и стандарт эффективной деятельности распространяется и на те виды деятельности, в которых у педагога еще нет опыта; 2) уверенность в себе как совладание с трудностями, копинг-поведение и отказ от при-

митивных психологических защит (проекция, отрицание у агрессивных и неуверенных педагогов).

Литература:

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. // Педагогика. – 2005. – №4.
2. Введенский В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога. // Педагогика – 2003. – №10.
3. Высоцкий В.Б. Личностные и процессуальные условия формирования уверенности в правильности решения задачи. Дисс...канд. психол. наук. – М. – 2001.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М. – 2004.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
6. Ромек В.Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности. Автореферат дисс...канд. психол. наук. – Ростов-на-Дону. – 1997.
7. Ромек В.Г. Уверенность в себе: этический аспект. // Журнал практического психолога - 1999. - №7.
8. Скотникова И.Г. Уверенность в себе: история и современное состояние. // Психологический журнал. – 2002. - Т. 23. - № 1.
9. Стратегия модернизации содержания общего образования. – М. – 2001.
10. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования. // Народное образование. – 2003. - № 2.

Никокошева Н. Г.

Система проектов как средство развития проектировочных умений будущих учителей

Проблема использования личностно-развивающих технологий в системе профессионального образования является на сегодняшний день одной из наиболее актуальных. Чтобы бу-

душий учитель смог работать в личностно ориентированной парадигме, он должен в процессе профессионального образования пройти школу субъект-субъектных отношений.